

Tenorth, Heinz-Elmar

**Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung. Münster: Waxmann, 2012. [Rezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 59 (2013) 6, S. 935-938*



**Quellenangabe/ Reference:**

Tenorth, Heinz-Elmar: Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung. Münster: Waxmann, 2012. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 59 (2013) 6, S. 935-938 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-120060 - DOI: 10.25656/01:12006

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-120060>

<https://doi.org/10.25656/01:12006>

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipt.de](mailto:pedocs@dipt.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 6

November/Dezember 2013

## ■ *Thementeil*

### **Bildung und Bindung – verbindende und ambivalente Aspekte**

## ■ *Allgemeiner Teil*

Das französische Zentralabitur – ein Modell für Deutschland?

Bildungsverläufe in der Sekundarstufe. Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu Wechseln der Schulform und des Bildungsgangs

Qualität und Vergleichbarkeit durch Bildungsstandards und zentrale Prüfungen? Ein bundesweiter Vergleich von Prüfungsanforderungen im Fach Mathematik zum Erwerb des Mittleren Schulabschlusses

## Inhaltsverzeichnis

### *Thementeil: Bildung und Bindung – verbindende und ambivalente Aspekte*

*Rudolf Tippelt*

Bildung und Bindung – verbindende und ambivalente Aspekte.

Einführung in den Thementeil ..... 791

*Ute Ziegenhain/Gabriele Gloger-Tippelt*

Bindung und Handlungssteuerung als frühe emotionale

und kognitive Voraussetzungen von Bildung ..... 793

*Daniela Mayer/Kathrin Beckh/Julia Berkic/Fabienne Becker-Stoll*

Erzieherin-Kind-Beziehungen und kindliche Entwicklung:

Der Einfluss von Geschlecht und Migrationshintergrund ..... 803

*Elena Harwardt-Heinecke/Lieselotte Ahnert*

Bindungserfahrungen in Kindergarten und Schule

in ihrer Wirkung auf die Schulbewährung –

Zusammenfassende Ergebnisse aus der BSB-Studie ..... 817

*Alfred Richartz/Almut Krapf/Karen Hoffmann*

Die Qualität der Trainer-Kind-Beziehung aus der Perspektive

der Bindungsforschung. Bindungen und bindungstypische Prozesse

bei Kindern im Leistungssport ..... 826

*Lothar Krappmann*

Bindung in Kinderbeziehungen? ..... 837

*Jörg M. Fegert/Tanja Besier*

Entwicklungspsychopathologische Überlegungen

zur mangelnden Integration von bindungstheoretischen,

pädagogischen und familienrechtlichen Aspekten ..... 848

*Rudolf Tippelt*

Bildung und Bindung – eine ambivalente, unsicher-vermeidende oder sichere Beziehung? .....	858
---	-----

## **Allgemeiner Teil**

*Rainer Bölling*

Das französische Zentralabitur – ein Modell für Deutschland? .....	868
--	-----

*Hartmut Ditton*

Bildungsverläufe in der Sekundarstufe. Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu Wechseln der Schulform und des Bildungsgangs .....	887
--	-----

*Svenja Mareike Kühn/Christina Drüke-Noe*

Qualität und Vergleichbarkeit durch Bildungsstandards und zentrale Prüfungen? Ein bundesweiter Vergleich von Prüfungsanforderungen im Fach Mathematik zum Erwerb des Mittleren Schulabschlusses .....	912
--	-----

## **Besprechungen**

*Jürgen Oelkers*

Sebastian Müller-Rolli: Erziehung und Kommunikation – Von Rousseau bis heute .....	933
---	-----

*Heinz-Elmar Tenorth*

Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung .....	935
--	-----

## **Dokumentation**

Pädagogische Neuerscheinungen .....	939
-------------------------------------	-----

Impressum .....	U3
-----------------	----

## Table of Contents

### *Topic: Education and Attachment – Connecting and Ambivalent Aspects*

*Rudolf Tippelt*

Education and Attachment – Connecting and Ambivalent Aspects.

Introduction ..... 791

*Ute Ziegenhain/Gabriele Gloger-Tippelt*

Attachment and Action Control as Early Emotional

and Cognitive Prerequisites of Education ..... 793

*Daniela Mayer/Kathrin Beckh/Julia Berkic/Fabienne Becker-Stoll*

Student-Teacher Relationships and Child Development:

The impact of gender and migration background ..... 803

*Elena Harwardt-Heinecke/Lieselotte Ahnert*

Attachment Experiences in Kindergarten and School

and their Effect on School Achievement:

Summary results of the BSB study ..... 817

*Alfred Richartz/Almut Krapf/Karen Hoffmann*

The Quality of Coach-Child Relationships from the Perspective

of Research on Attachment – Attachment and attachment-specific

processes among children in competitive sports ..... 826

*Lothar Krappmann*

Attachment in Child Relationships? ..... 837

*Jörg M. Fegert/Tanja Besier*

Developmental-Psychopathological Considerations

on the Deficient Integration of Aspects of the Theory of Attachment,

of Pedagogics, and of Family Law ..... 848

*Rudolf Tippelt*

Education and Attachment – An ambivalent, insecure-avoiding

or secure relationship? ..... 858

*Contributions*

*Rainer Bölling*  
The French Central Baccalaureate – a Model for Germany? ..... 868

*Hartmut Ditton*  
Educational Careers in Secondary Education.  
Results of a longitudinal study on the changes  
between school types and courses of education ..... 887

*Svenja Mareike Kühn/Christina Drüke-Noe*  
Quality and Comparability through Educational Standards  
and Central Exams? – A nation-wide comparison  
between examination requirements in the field of mathematics  
when acquiring the intermediate leaving certificate ..... 912

Book Reviews ..... 933

New Books ..... 939

Impressum ..... U3

*Beilagenhinweis:* Dieser Ausgabe der Z.f.Päd. liegt ein Prospekt des Kohlhammer Verlags, Stuttgart, und das Jahresinhaltsverzeichnis 2013 bei.

## **Mitteilungen der Redaktion**

Herr Christian Krause hat zum 30. April 2013 die Redaktionsassistentenz der Zeitschrift für Pädagogik abgegeben. Die Herausgeber und Herausgeberinnen und die Redaktion danken ihm für seinen großen Einsatz und die sehr gute Zusammenarbeit. Die Arbeit wird fortgeführt von Frau Anne-Katrin Wintergerst.

## Begutachtung 2012/2013

Die Herausgeber und Herausgeberinnen sowie die Redaktion der Zeitschrift für Pädagogik danken den folgenden externen Gutachterinnen und Gutachtern für die Beurteilung eingereicherter Manuskripte von August 2012 bis Juli 2013.

Cordula Artelt	Silke Hertel	Carsten Quesel
Jürgen Baumert	Jan Hochweber	Sandra Rademacher
Klaus Beck	Andreas Hoffmann-Ocon	Frank-Olaf Radtke
Andrea Bertschi-Kaufmann	Michael-Sebastian Honig	Dominique Rauch
Horst Biedermann	Stefan Hopmann	Norbert Ricken
Gérard Bless	Till-Sebastian Idel	Peter Rieker
Sigrid Blömeke	Reinhold Jäger	Silke Rönnebeck
Georg Breidenstein	Stepanka Kadera	Martin Rothland
Ines Maria Breinbauer	Heinz Kindler	Wolfgang Sander
Malte Brinkmann	Rüdiger Kißgen	Uwe Sandfuchs
Andrea Burgener Woeffray	Olaf Köller	Alfred Schäfer
Claus H. Carstensen	Michael Krelle	Bernhard Schmidt-Hertha
Rita Casale	Winfried Kronig	Wolfgang Schröer
Lucien Criblez	Marianne Krüger-Potratz	Angelika Speck-Hamdan
Andreas Dörpinghaus	Peter Labudde	Gita Steiner-Khamsi
Albert Düggele	Brigitte Latzko	Elsbeth Stern
Franz Eberle	Miriam Leuchter	Afra Sturm
Hans-Werner Fuchs	Katharina Maag Merki	Werner Thole
Axel Gehrmann	Kai Maaz	Klaus-Jürgen Tillmann
Johannes Giesinger	Nele McElvany	Ulrich Trautwein
Kerstin Göbel	Astrid Messerschmidt	Ali Ünlü
Mechtild Gomolla	Käte Meyer-Drawe	Peter Vogel
Frithjof Grell	Urs Moser	Aiga von Hippel
Carola Groppe	Hans-Rüdiger Müller	Hans-Jürgen von Wensierski
Andreas Gruschka	Johannes Naumann	Eva-Verena Wendt
Petra Hanke	Alois Niggli	Ludger Wößmann
Tina Hascher	Arnd-Michael Nohl	Christoph Wulf
Ingeborg Hedderich	Fritz Oser	Klaus Zierer
Helmut Heid	Berit Ötsch	Jörg Zirfas
Aiso Heinze	Ilka Parchmann	Bernd Zymek
Catrin Heite	Matthias Proske	



Kanon entnommen sind und die durchgehend von ihren ersten Schriften her interpretiert werden.

Aber kann man zum Beispiel auf Peter Petersens „Führungslehre“ eingehen und seine enge Verbindung zu Othmar Spann erwähnen und die Kontroversen um den politischen Petersen ausklammern? Und stimmt es, dass Klaus Mollenhauer der geisteswissenschaftlichen Pädagogik nicht zu „entfliehen“ vermochte (S. 171), nur weil er *Vergessene Zusammenhänge* geschrieben hat? Keiner der anderen Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik hat je eine kulturelle Bildungstheorie dieser Art vorgelegt.

Es ist daher riskant, Autoren auf ihre Anfangsschriften hin festzulegen und dann nach Kontinuitätslinien zu suchen. Rousseau etwa hat sich im Blick auf den *Emile* selbst korrigiert und sich gerade in pädagogischer Hinsicht nie sehr stringent gezeigt. Die *Nouvelle Héloïse* enthält eine ganz andere Pädagogik, als sie im *Emile* entwickelt wird, und im verzweigten Briefwerk wird „Erziehung“ auf den jeweiligen Schreibenanlass hin verstanden, also weder systematisch noch stringent.

Die Werkbiografie der Autoren zeigt oft wenig Treue zu den eigenen Anfängen. Das wäre auch verwunderlich, gerade Meisterdenker bleiben selten bei dem stehen, was sie zuerst geschrieben haben. Das Bemühen um Kontext ist dem Buch anzurechnen, der Blick auf die Brüche im Werk und die Veränderungen im Verlaufe seiner Entwicklung ist dagegen kaum vorhanden. Das gilt auch für die Verordnung der jeweiligen Zielgruppen, für die geschrieben wird, und der Gegner, denen man es zeigen will. Die Kybernetik kann nicht den Diskurs ersetzen, weder im Sinne eines horizontalen Kampfplatzes noch einer vertikalen Steuerung von Zustimmung oder Ablehnung.

Das vorliegende Buch hinterlässt daher insgesamt einen ambivalenten Eindruck. Einerseits leuchtet die erneute und nunmehr nicht einfach abwehrende Beschäftigung mit der Kybernetik ein, andererseits wird nicht recht sichtbar, wozu sich diese Modelle wirklich eignen. Der Versuch macht wenig Sinn, Rousseau, Trapp oder Herbart auch mit kybernetischen Begriffen neu zu deuten, wenn sie

dadurch in ihrer historischen Ausnahmestellung eher gefestigt werden.

Jürgen Oelkers  
Iselisbergstraße 11  
8524 Uesslingen  
Schweiz  
E-Mail: oelkers@ife.uzh.ch

*Sabine Schmidt-Lauff* (Hrsg.): **Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung.** Münster: Waxmann, 2012, 174 S., EUR 24,90. (ISBN 978-3-8309-2660-3)

„Zeit“ zählt ohne Frage zu den zentralen Themen der historisch-gesellschaftlichen Situation und Dynamik. Analysen über die spezifischen Zeitmuster der Moderne, zumal die Rede von der „Beschleunigung“, gehören auch in den öffentlichen Medien zu den meistzitierten Themen der Sozialwissenschaften. Die Thematisierung von Zeit in Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung entspricht dieser theoretischen und praktischen Bedeutung des Themas dagegen nicht, sondern spricht eher für Forschungsdesiderata, ja vielleicht sogar für „Zeitvergessenheit“ (S. 7) in der Pädagogik. Schon 1970 notierte Clemens Menze bei der Analyse von Bildung im „Handbuch pädagogischer Grundbegriffe“, dass „grundsätzliche Erörterungen, so etwa über den Zeitbegriff in einer Theorie der Bildung“ fehlen. Aber – und diese Frage stellt sich bei der Lektüre immer wieder – ist mit dem vorliegenden Sammelband dieses Defizit behoben? Wird das Thema durch neue Theoretisierung für die Zukunft angemessen bearbeitbar gemacht? Das Versprechen im Editorial von „Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung“ wird durch sechs auffallend heterogene Beiträge einzulösen versucht.

Mit dem einleitenden umfangreichen Beitrag „Grundüberlegungen zu Zeit und Bildung“ (S. 11-60) führt die Herausgeberin in die Forschungsdiskussion ein, und zwar im Allgemeinen, nicht nur für Erziehungswissenschaft, und ist bemüht, dem Thema theoretisch distinkte Gestalt zu geben. „Zeitverhältnisse“ sind ihr Problem, der Bildungsbegriff liefert

insofern eine Referenz, als er „unauflöslich mit dem Begriff der Zeit verbunden“ sei, ebenso wie Lernen angemessen nur als „Handeln in der Zeit“ verstanden werden könne.

Man müsse also davon ausgehen, dass „für Bildung und Lernen unhintergebar ... verschiedene Temporale Grundbezüge und Selbstverhältnisse zu Zeit (bestehen)“. Die „Art und Weise zeitlicher Existenzen“ werden dann (1.) als „Zeitmodalitäten“ eingeführt, und zwar „generell und disziplinär“, mit den Begriffen von „Verzeitlichung“, „Zeitlichkeit“ und „Temporalität“ sowie für die „temporalen Struktur- und Handlungsebenen in der Pädagogik“, und im Schema von Makro-, Meso- und Mikroebene knapp illustriert. Die „zeittheoretischen Implikationen“ dieser Ausgangsüberlegungen werden danach (2.) zunächst in einer komplexen Abbildung in zwei konzentrischen Kreisen mit zehn Segmenten im inneren Kreis und acht Segmenten im äußeren dargestellt, bevor sie in zehn Abschnitten erörtert werden, und zwar konzentriert auf zehn „temporale Grundbezüge“, während die zweite Dimension, die der „Selbstverhältnisse“, im Schema als „Selbstverhältnisse zu Zeit im Erwachsenenalter“ eingetragen, nur „beispielhaft“ eingeflochten wird.

Ich muss gestehen, dass ich mit der Konstruktion nicht nur wegen der technisch-gekünstelten, häufig unpräzisen, bald ermüdenden Sprache meine Probleme habe; denn ich kann nicht erkennen, dass die „temporalen Grundbezüge“ tatsächlich, wie im Kern des Schemas angekündigt, „Zeit in der Pädagogik“, also die Spezifik von „Zeit und Bildung“ – als Zeit der Bildung – sichtbar machen und die versprochene „Zeittheorie der Pädagogik“ ergeben. Dem Anliegen abträglich ist auch die wenig differenzierende Sorgfalt, mit der die Autorin die Begriffe „Bildung“, „Lernen“ und „Pädagogik“ verwendet.

Die „Grundbezüge“, betrachtet man nur die Sequenz der Themen, sind so allgemein, dass man statt Bildung immer auch „Welt“ oder „Gesellschaft“ oder „Mensch“ sagen könnte, um die Bedeutung von Zeit zu bezeichnen: „Geschichtlichkeit ... transformative Dynamik ... Anthropogenität ... Zeitverläufe ... Zeitverbrauch ... Biographie und Biographizität ... Inhaltlichkeit“. Man erkennt

die Ursache der Probleme, wenn man sich gegenwärtig, was in die „Modellgenese“ dieses Schemas (auf der Basis früherer Vorarbeiten) jetzt eingegangen ist: „das Modell wurde angereichert mit interdisziplinären zeittheoretischen Ansätzen aus Philosophie, Soziologie, Bildungswissenschaft, mit zeitdiagnostischen Betrachtungen (Virtualisierung; Flexibilisierung; Entgrenzung; Zeitnotstand; Beschleunigung), über die Einbindung weiterer (erwachsenen-)pädagogischer Studien (theoretisch und empirisch) sowie zwei eigenen empirischen, triangulativen Untersuchungen zu institutionellen und subjektiven Zeitbezügen im Lernen“. Überambitioniert und ohne klare theoretische Selektivität, hat sich die Autorin nicht nur beim Schema eine nicht mehr kontrollierte Komplexität eingehandelt und dadurch unnötige Konfusion erzeugt.

Theoretisch werden die angerissenen Probleme weder allgemein noch bereichsspezifisch weitergeführt. Das wird besonders sichtbar, wenn man einerseits den Umgang mit prominenten Theoretikern betrachtet, andererseits die Lücken in der Rezeption der Zeitdiskussion in der Pädagogik sieht. Heidegger wird bemüht, natürlich auch „Emanuel Kant“ (sic, S. 18), dann auch Husserl (als „Vater des zeitphilosophischen Subjektivismus“ – sic!) oder Rousseau (mit seiner „Anthropologie des Natürlichen“). Kants Bestimmung des Status von Zeit als „notwendige Bedingung der Möglichkeit von Erfahrung überhaupt“ wird kaum ernst genommen, sondern offenbar den zeittheoretischen Begriffen der Sozialwissenschaft oder der Bildungsphilosophie im Status gleichgeordnet. Hätte sie sich von Kant warnen lassen, dann würde man nicht schon als theoretischen Ertrag verkaufen, was mit Kant trivial ist – nämlich dass sich jedes Thema auf Zeit hin zurechnen lässt. Stattdessen wäre es hilfreich gewesen, die Dimensionierung von Zeitlichkeit in einem humanwissenschaftlichen Sinne stärker zu präzisieren. Hier und da leuchten die dafür interessanten Zuschreibungen auf Zeit sogar auf, wenn z. B. der gesellschaftliche Begriff von Zeit, mit Norbert Elias, als „Orientierungsmittel“ bestimmt wird und auf die daraus resultierenden Aufgaben der „Synchronisation“ oder der „Balance“ und der „Rhythmisierung“ in einer Vielfalt von

Zeiten, nicht nur im Dual von individueller und systemischer Zeit, verwiesen wird.

Leider werden wichtige Merkmale wie „Seriation, Häufigkeit, Dauer“ nur en passant erwähnt oder, wie „zyklisch, linear, irreversibel, ambivalent“, lediglich aus der Sekundärliteratur zitiert (aber Wendorff, der hier bemüht wird, spricht nicht von „Zeit selbst“, sondern von „Zeitbewusstsein“). Auch „Emotionalität“ kann ich kaum als temporales Grundverhältnis verstehen, aber sie hat natürlich ihre eigene Zeitlichkeit (etc.). Solche Konfundierung verweist auf das grundsätzliche Problem, dass in dem einleitenden Text keine präzise Unterscheidung der zeitlichen, sachlichen und sozialen Sinndimensionen gehandhabt wird.

Die pädagogische Tradition der Zeit-Reflexion wird, jenseits eines alten Aufsatzes von Dolch, ebenfalls eher verschenkt: Bei Schmidt-Lauff finden sich jedenfalls weder Copei und der „fruchtbare Moment“ noch Bollnow mit den „unstetigen Formen“ oder Diederich mit „befristeter Zeit als Bedingung pädagogischen Handelns“ oder Herzogs „zeitgemäße Erziehung“ und (anders als in späteren Texten) auch kein Wort zu Foucault und zum Zeitregiment der institutionalisierten Pädagogik oder – trotz des Themas „Bildung in der Moderne“ – nichts zu den Verzeitlichungsthesen von Koselleck (die man erst, wenn auch knapp, bei den anderen Autoren des Bandes findet).

Um einen Eindruck von den theoretischen Problemen zu bekommen, die sich die Autorin mit dieser Argumentstrategie einhandelt, lese man besser den Beitrag von Peter Faulstich „Lernen in der Kontingenz der Moderne“. Anders als der ihm vorausgehende Text von Andreas Dörpinghaus und Ina Katharina Uphoff – „Zeit und Bildung. Über die Selbstaffektion der Erfahrung“ –, die es fertig bringen, das Erfahrungsthema ganz ohne die breite empirische Forschung zu behandeln oder auch nur einen flüchtigen Blick auf Dewey zu riskieren, ist Faulstich informativ und klar. Er resümiert klug die Forschung und expliziert einen „kritisch-pragmatistischen Begriff der Zeit“, wenn auch im Wesentlichen mit Blick auf Lernen im Erwachsenenalter.

Das Erwachsenenalter dominiert als Referenz auch in den beiden systemtheoretisch inspirierten, selbst auch grundlagentheore-

tisch angelegten Beiträgen von Ursula Pfeiffer („Kontinuität und Kontingenz. Zeitlichkeit als reflexive Dimension für die Erziehungswissenschaft“) und in Ottfried Schäffters subtiler theoretischer Konzeptualisierung von „Lernen in Übergangszeiten. Zur Zukunftsorientierung von Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft“. Erst der Beitrag von Kathrin Berdelmann erinnert daran, dass es ein Referenzfeld jenseits von Lebenslangem Lernen und Erwachsenenbildung gibt, denn sie schreibt, auch eher theoretisch (denn von der empirischen Forschung, die sie anfangs verspricht, ist nicht viel zu sehen), aber immerhin doch über ein allgemeinpädagogisches Problem, wenn sie im Anschluss an Klaus Prange „Synchronisierte Zeit in Bildungsprozessen. Perspektiven der operativen Pädagogik“ behandelt und Lehren und Lernen als Problem der Synchronisation und in der Differenz von „Modalzeit“ (die Zeit des Lernens) und „Datenzeit“ (die Zeit des Lehrens) behandelt.

Wie ist der Ertrag des Buches insgesamt zu sehen? Man kann die Unzufriedenheit mit den aktuell dominierenden Mustern in der Bearbeitung von Zeitproblemen in den Bildungswissenschaften nicht – wie von der Herausgeberin intendiert – grundsätzlich problematisieren, auch wenn im Überblick über den Stand der Forschung die Behandlung von Zeitproblemen im Bildungssystem und bei der pädagogischen Profession in Schulen nahezu vollständig ignoriert wird. Die Reflexion auf den Forschungsstand und die thematische Orientierung zielt in diesem Band von Beginn an auf „lebenslanges Lernen“ ab, aber es wird verengt auf das Lernen im Erwachsenenalter und in der Weiterbildung. Die mit obligatorischen Lernsettings verbundenen Muster der Organisation von Lernzeit in der Lebenszeit insgesamt, wie solchen an Schulen oder Universitäten, oder in der vorschulischen Phase oder im jugendlichen Alltag, geraten überhaupt nicht in den Blick – obwohl es dazu durchaus Forschung gibt. Wenig präzise, wenn überhaupt, sind auch die anstehenden Forschungsaufgaben formuliert. Noch lesen sich die Texte neben der bereichsspezifischen Forschung eher wie allgemeine Diagnosen über aktuell dominierende Zeitmuster bzw. Formen des Zeiterlebens oder der alltagsweltlichen Diskussion

der aktuellen Zeitlage, in den Referenzen sehr stark auf die Arbeiten der Autoren selbst konzentriert. Auch die zeitspezifischen Annahmen z. B. über die aktuell zunehmende oder gar dominierende „Rationalisierung und Ökonomisierung“ werden weder hinreichend operationalisiert noch von älteren Formen der Zeitorganisation zwischen System und Lebenswelt, Freizeit und organisierter Lernzeit abgegrenzt.

Man mag die Distanz zu Zeitbegriffen wie „Fortschritt“ oder „Utopie“ heilsam finden, aber auch die zeitdiagnostische Analyse überzeugt nicht. Hier macht sich zudem bemerkbar, dass die historische und komparative Forschung über die Entwicklung und Ausdifferenzierung von Zeitmustern so gut wie nicht berücksichtigt wird.

Ohne Zweifel behandelt der Band ein Thema von großem Gewicht, er theoretisiert das Thema aber eher diffus und dimensioniert es in einer Weise, die wegen der Konzentration auf Lernen im Erwachsenenalter den systematisch interessanten vielfältigen Referenzen des Zeitproblems nicht gerecht wird. Eine Chance wurde vertan.

Heinz-Elmar Tenorth  
Humboldt-Universität zu Berlin  
Institut für Erziehungswissenschaften  
Unter den Linden 6  
10099 Berlin  
Deutschland  
E-Mail: [tenorth@hu-berlin.de](mailto:tenorth@hu-berlin.de)